

Recursividad educativa en tiempos de COVID-19 en Venezuela

Recursividade educacional nos tempos de COVID-19 na Venezuela

Educational recursivity in times of COVID-19 in Venezuela

Andrés Antonio Velásquez Gutiérrez

ORCID: 0000-0002-5074-3350

Licenciado en Matemáticas. Docente Liceo "Humberto Fernández M", Cumaná,
Estado Sucre, República Bolivariana de Venezuela

anve6894@gmail.com

DATA DA RECEPÇÃO: Maio, 2020

DATA DA ACEITAÇÃO: Julho, 2020

Resumen:

En la convocatoria de la Revista Angolana de Ciências, contribuyendo a la difusión de los estudios realizados sobre la pandemia actual y su desarrollo en el mundo; se presenta una investigación hermenéutica interpretando fuentes originales que tratan la crisis mundial, haciendo énfasis en Venezuela; el autor cobra una interpretación subjetiva, es doliente de la problemática, víctima del proceso; convive en la cuarentena social, sus vivencias familiares, escolares, y en general con quien interrelaciona en la sociedad, ellos intervienen en la dialéctica interpretativa de las fuentes; para emerger como agente de cambio en la problemática a fin de cumplir con el objetivo de investigación: *analizar el bucle: familia-escuela-familia en tiempos de pandemia en Venezuela*. Las medidas necesarias han hecho emerger dicho bucle, donde el niño que salió de su familia donde recibió un proceso de socialización primaria, va hacia la escuela para continuar su proceso de formación, pero debe ahora regresar a la familia para posibilitar su educación en medio de la urgencia producida para luego retornar a la escuela con el fin de concluirla. Este ciclo de idas y retornos trae a escena una serie de problemáticas acerca del proceso de socialización primaria y de la escolarización del niño, que la familia y la escuela deben abordar a través de un diálogo franco y sincero. Es una oportunidad para que ambos actores se unan en asumir demandas y consideraciones educativas para encarar nuestra convivencia y supervivencia como especie, nuestra interacción con el ambiente y nuestro objetivo de alcanzar la plenitud.

Palabras clave: Familia; Escuela; Bucle; Educación; Diálogo.

Resumo

Na chamada para a Revista Científica Angolana, contribuindo para a divulgação de estudos sobre a atual pandemia e seu desenvolvimento no mundo; é apresentada uma

investigação hermenêutica, interpretando fontes originais que lidam com a crise mundial, enfatizando a Venezuela; o autor recebe uma interpretação subjectiva, sofre do problema, vítima do processo; coexiste na quarentena social, em suas experiências familiares e escolares e, em geral, com aqueles que se inter-relacionam na sociedade, intervêm na dialética interpretativa das fontes; emergir como agente de mudança do problema para atender ao objetivo da pesquisa: analisar o laço: família-escola-família em tempos de pandemia na Venezuela. As medidas necessárias surgiram nesse ciclo, em que a criança que deixou sua família onde recebeu um processo de socialização primária vai à escola para continuar seu processo de treinamento, mas agora deve retornar à família para permitir sua educação em meio a urgência produzida e, em seguida, retornar à escola para completá-la. Esse ciclo de idas e vindas traz à tona uma série de problemas sobre o processo de socialização primária e a escolaridade da criança, que a família e a escola devem abordar por meio de um diálogo franco e sincero. É uma oportunidade para os dois actores se unirem, assumindo demandas e considerações educacionais, para enfrentar nossa convivência e sobrevivência como espécie, nossa interação com o meio ambiente e nosso objectivo de alcançar a plenitude.

Palavras-chave: Família; Escola; Ciclo; Educação; Diálogo.

Abstract:

In response to a call by the Angolan Scientific Magazine to disseminate papers addressing the current covid-19 pandemic and its development throughout the world, this hermeneutical research is presented interpreting reliable sources that tackle this world crisis focusing on Venezuela. The author indulges in a subjective interpretation for he also encounters the problem, thus he is a victim of the process. Moreover, he encounters social quarantine, and his family and school experiences as well as his inter-relation in general with people in the society, all intervene on his dialectical interpretation of the sources. To emerge as an agent of change to the problem, this study intends to analyze the relation - family-school-family in times of pandemic in Venezuela. The necessary measures have emerged in this cycle whereby the child who left his family where he received a process of primary socialization, goes to school to continue his education process, but must now return to the family to continue his education in the midst of the urgency caused by the crisis and then return to school in order to complete it. The back and forth cycle bring to the forefront a series of problems to the process of primary socialization and schooling of the child which the family and the school must address through an open and straightforward dialogue. It is an opportunity for both actors to unite, considering the educational demands, to face our coexistence and survival as a species, our interaction with the environment and our goals to reach the heights.

Key words: Family; School; Cycle; Education; Dialogue; Covid-19; Pandemic;

INTROITO, OBJETIVO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestras élites gobernantes han adoptado el hábito de calcar modelos interpolados de otras latitudes para enfrentar las contingencias y las necesidades surgidas en su devenir histórico. Estas duplicaciones han sido realizadas sin atender los contextos y los sujetos específicos para los que se concibieron tales diseños. La urgencia producida por el avance indetenible de la enfermedad COVID-19 no escapa a tal práctica, en medio de una carrera preventiva por asegurar la supervivencia de la especie se han tomado medidas rápidas para adelantarse a la llegada de casos masivos del Coronavirus; medidas apremiantes, pero pensadas para *referentes y supuestos ideales*. Es ahora el momento de considerar las repercusiones que estas medidas pregonadas a todos los vientos por los medios de comunicación hegemónicos tienen en poblaciones con peculiaridades y realidades muy distintas que limitan la utilidad en la aplicación de tales recetas.

En el caso específico de la Republica Bolivariana de Venezuela, el modelo adoptado de educación a distancia enfrenta el abismo de la migración masiva de educadores, las fallas constantes y la exasperante lentitud del acceso a internet donde lo hay, los repetitivos cortes de energía eléctrica y la titánica lucha por el sustento diario ante un salario docente que no alcanza los diez (10) dólares americanos mensuales, con todos los servicios y consumos cobrados en la moneda local el Bolívar con el cambio del dólar de día; hechos estos que deprimen a los pedagogos, maestros y profesionales que quedan en ejercicio. La realidad del país en cuanto a materia “alimentaría pareciera ser desoladora ante la inseguridad alimentaria que atraviesan sus ciudadanos, la hiperinflación y la disminución de la capacidad de salir de casa para trabajar a diario y derivar un ingreso, a lo que se suman los problemas eléctricos” (Gracia, Bravo, García, Padilla y Bruce, 2020, p.42). Aunados a los problemas de los servicios básicos como agua, gas entre otros.

La educación es una de las áreas donde han impactado con más fuerza las medidas recomendadas y asumidas para mitigar la propagación del virus. También la educación es uno de los objetivos del neoliberalismo, el cual busca extraer de ella el máximo beneficio financiero posible, sin importar la resonancia

de sus acciones en amplios sectores de la población. Ante la evidencia de que la capacidad de contagio del virus (COVID-2019) es extremadamente alta, se hizo necesaria la suspensión de actividades presenciales para evitar que un individuo portador del virus produzca una reacción en cadena que disemine la enfermedad de manera exponencial. El confinamiento en casa, ha tenido como secuela la mutación de *estrategias de marketing* y la intensificación del bombardeo mediático sobre la familia, tomando las formas que sean necesarias para que no descendan los índices de beneficio para el empresariado.

La recomendación para evitar detener el proceso educativo se centra en métodos alternativos de educación a distancia, métodos que requieren el acompañamiento de la familia, para que el niño que salió de esta instancia a proseguir su formación en la escuela, regrese nuevamente a ella para un proceso inédito de coeducación mientras dura la contingencia y luego volver a la escuela. Este bucle familia-escuela-familia trae a la mesa de trabajo dilemas cuya respuestas deben visualizarse sobre la marcha: ¿Están los docentes motivados y preparados para asumir el nuevo reto educativo?, ¿existen los medios técnicos y la intencionalidad política necesarias para llevar a cabo tal tarea?, ¿está la familia en condiciones de apoyar la labor educativa que se emprende?, a estas interrogantes se añaden muchas otras que están germinando durante el transcurso de la pandemia.

Esta investigación se enfoca sobre la irrupción de este bucle educativo creado por las medidas necesarias para frenar el avance del COVID-19. Se prioriza la necesidad de entablar un diálogo para acercar las diferencias y reforzar los puntos de coincidencia entre la familia y la escuela en materia educativa. Su objetivo principal será el de analizar esta recursividad educativa en tiempos de pandemia en Venezuela desde la óptica docente y en el marco de la cuarentena COVID-19 dentro de la cuarentena causada por las dificultades que atraviesa el proceso educativo venezolano como producto de la particular situación económica que viven nuestras comunidades.

Se trata de una investigación hermenéutica interpretando fuentes originales que tratan la problemática mundial, donde el autor cobra una interpretación subjetiva

y es doliente de la problemática, es víctima del proceso; convive en la cuarentena social instaurada por la pandemia; así sus vivencias familiares, escolares, y en general con quien tiene contacto en la sociedad venezolana intervienen de la dialéctica interpretativa de las fuentes. Para emergen como agente de cambio en la problemática a fin de cumplir con el objetivo de investigación: *analizar el bucle: familia-escuela-familia en tiempos de pandemia en Venezuela* emergiendo con ello la secciones: la presente que es el introito, luego la revisión de la familia como fuente inicial del proceso educativo; luego el discernimiento de las debilidades de la familias venezolanas; la realidad que confronta la familia la emergen la educación a la familia; seguidamente el autor discierne sobre la interrogante que bien valdría la pena que en el planeta nos preguntemos y analicemos: *¿ésta perdiendo la familia la oportunidad valiosa de dialogar con la escuela?*. Finalmente la indagación culmina con las reflexiones finales.

EN LA FAMILIA SE INICIA EL PROCESO EDUCATIVO

Cuando el feto en desarrollo inicia su interacción con el mundo del que va a formar parte, esta interacción tiene como marco el seno familiar. Son sus voces y sonidos con los matices emocionales que las caracterizan las que llegan hasta el no nacido proporcionándole los primeros indicios del clan familiar del que va a formar parte. En esta temprana etapa de la vida, la madre asume la función docente para influir intencionalmente sobre los estímulos que llegan hasta el feto mediando en su aprendizaje sobre el mundo que está afuera. Como lo señalan (Hurtado, Cuadrado y de la Herrán, 2015, p. 152) corresponde a “la futura madre, primera y principal educadora de su hijo, (...) transmitirle lo mejor de sí misma para sembrar en él la alegría, la tolerancia, la paz, el amor, el entusiasmo, el respeto”. El feto aprende a relacionar la liberación de hormonas del estrés (adrenalina y catecolaminas) por parte de su madre con ciertas situaciones específicas como gritos, fuertes ruidos y la sensación de inseguridad y temor. También relaciona la liberación de hormonas del bienestar (endorfinas y oxitocinas) con palabras dulces, sonidos agradables, música y sensaciones de alegría y gozo. Así desarrolla su percepción del entorno externo al útero materno. El niño desarrolla lo que (Morín, 1988) llama *inteligencia general* entretrejiendo en un único plano lo que

dice la química y las emociones maternas con los sonidos y estímulos que percibe. Estamos ante lo que denomina (Piaget, 1987, pp. 13-14) “la etapa de las primeras costumbres motrices y de las primeras percepciones organizadas, así como los primeros sentimientos diferenciados”.

Una vez ocurrido el nacimiento, es a partir del entorno de su madre y hacia su núcleo familiar de donde parten y donde se dirigen las aventuras de exploración y aprendizaje que ejecuta el bebé. Desde el regazo materno aprende a reconocer el patrón de su voz de otros integrantes de su tribu familiar, desde allí abarca con la mirada el mundo que le rodea, en el contacto íntimo con su progenitora aprende a diferenciarla de otras hembras de la especie humana. Motivándolo en la ejecución de acciones como las descritas, la madre continúa su papel de facilitadora del ser humano en desarrollo aportándole los primeros indicios de reconocimiento, exploración, integración, entre otros.

A medida que el bebé crece, el protagonismo de la madre cede espacios a otros actores en el proceso enseñanza-aprendizaje del niño; su padre, familiares o amigos cercanos se convierten en fuentes generadoras de experiencias necesarias para interiorizar nociones de la vida cotidiana. Es así como el niño inicia la construcción de su mundo interior, de sus creencias, de sus actitudes, de sus valores. (Stem, 1987) acuña el término sintonización para referirse a este tipo de interacciones entre el bebé y su entorno familiar, especialmente entre él y su madre. Al respecto señala “esta sensación parece emerger alrededor de los ocho meses de edad (...) y sigue modelándose en función del tipo de relaciones próximas que mantenga a lo largo de toda su vida” (Stem, 1987, p. 30).

En el espacio de la familia el niño construye su aprendizaje y su implicación en las situaciones presentes en el día a día. Es en este entorno donde adquiere el lenguaje hablado por su pueblo y desarrolla la capacidad para comunicarse más fluidamente, para pedir e intercambiar información necesaria para sus vivencias. También descubre la interiorización de la palabra a través de los monólogos donde desarrolla juegos mentales, anticipa posibles situaciones futuras y realiza sus primeras reflexiones sobre las inquietudes y preguntas cuyas respuestas desea conocer. Además observa, se intriga y pregunta a los parientes cercanos sobre los

símbolos y las fórmulas que halla en sus búsquedas e inicia lo que puede ser una exquisita aventura de aprendizaje. Así tropieza con el lenguaje de la matemática, una faceta en la que hace falta según (Sánchez, Lantigua, Rodríguez y Rodríguez, 2020, p. 40) “comprender las palabras del lenguaje natural, entender el sentido, el significado de los símbolos y las fórmulas”. La familia le proporciona al infante una idea incipiente del porqué de su existencia, del para qué de su accionar en la vida, de las razones para estar en un lugar y en un tiempo específicos. Es allí donde él aprende la visualización a través de unos principios, normas, creencias, costumbres, valores e ideas sobre su interioridad como ser humano.

Luego, llega el proceso de escolarización y la figura del maestro como facilitador de un aprendizaje más específico.

SEÑALANDO DEBILIDADES EN EL PAPEL DE LA FAMILIA VENEZOLANA

Numerosas investigaciones (Torío, 2004; Colás y Contreras, 2013; Parody, Santos, Alcalá y Isequilla, 2019; Raddatz, 2019) señalan fallas en el cumplimiento del rol que debe ejercer la familia como modeladora del proceso de socialización primaria sobre el cual se cimentará la escolaridad del niño.

En este sentido, Savater (1997, p. 27) señala “este protagonismo para bien y para mal de la familia en la socialización primaria de los individuos atraviesa un indudable eclipse en la mayoría de los países, lo que constituye un serio problema para escuelas y maestros”. Las causas de este eclipse son variadas, pero muchas de ellas son originadas en la carrera individualista y egoísta que impulsa el modelo capitalista y la sociedad de hiperconsumo.

Al interior de la vida familiar el proceso enseñanza-aprendizaje tiene su basamento en una intensa afectividad (Velásquez, 2020). Es a través del ejemplo y de la imitación como el niño adquiere muchos de sus saberes. La madre, el padre o algún pariente cercano se transforman en el modelo ideal o en la fuente de aprendizaje del nuevo miembro de la familia. Desafortunadamente no todas las familias ejercen su autoridad amorosa para favorecer el aprendizaje de lo adecuado según las pautas de la sociedad en la cual está inserta. Además está el problema del tiempo que los progenitores dedican a sus hijos, en esta época el niño es dejado durante muchas horas al cuidado de nanas tecnológicas como la

televisión, el videojuego o el Internet. Artefactos que lo entretienen, pero no lo educan según las pautas necesarias para la vida en sociedad. Es así como el niño alcanza la escolaridad con fallas severas en habilidades tan básicas como hablar fluidamente, vestirse adecuadamente, interactuar con sus semejantes, obedecer a los mayores, proteger a los más pequeños, entre muchas otras que constituirán una carga adicional de la cual tendrá que hacerse cargo la escuela.

También puede ocurrir que el niño entre en conflicto con el modelo familiar, lo cual constituye también en sí mismo un aprendizaje cuyas lecciones le acompañarán por el resto de su vida. (Goleman, 1995) utiliza el término *orfandad emocional* para referirse a la escasez o ausencia de experiencias de intercambio entre el niño y su entorno familiar. Este tipo de situaciones genera niños con pautas extremas de conducta cuya resolución recaerá también sobre los hombros del docente con el apoyo de un conjunto de especialistas que no siempre están presentes en la institución educativa donde el niño adquiere su aprendizaje.

En el momento actual, la familia enfrenta la emergencia de feroces competidores por el proceso de socialización primaria de sus nuevos miembros. Actores muy poderosos como la televisión, el Internet, las redes sociales y los videojuegos han entrado en escena, otros como las bandas callejeras y los movimientos fundamentalistas parecieran estar cada vez más cerca de cada vecindario. Estos actores han develado situaciones que anteriormente eran competencia exclusiva del entorno familiar:

Las verdades de la carne (el sexo, la procreación, las enfermedades, la muerte) y las verdades de la fuerza (la violencia, la guerra, el dinero, la ambición y la incompetencia de los príncipes de este mundo) se hurtaban antes a las miradas infantiles cubriéndolas con un velo de recato o vergüenza que sólo se levantaba poco a poco (...) El niño crecía en una oscuridad acogedora, levemente intrigado por esos temas sobre los que aún no se les respondía del todo (Savater, 1997, p. 32).

Estos nuevos actores han desgarrado totalmente este velo, dejando al descubierto temas que la familia aún se resiste a socializar con sus niños. Y los niños hallan explicaciones que satisfacen su curiosidad, sin un patrón de calidad que les proteja de deformaciones o de aprendizajes tendenciosos. Esta evasión de responsabilidades por parte de la familia añade problemas por resolver a la ya pesada carga que soporta el proceso de escolaridad. Así lo señala (Agudelo, 2012, p. 242) "ya no hay acompañamiento constante de los padres ante la información que llega a través de los medios".

La escuela se encuentra así con un alto número de niños cuyo proceso de socialización primaria presenta fallas preocupantes, por lo que debe asumir funciones que no le son propias y para las cuales no estaba preparada. Si se añade a este hecho la impresionante lentitud con que la institución educativa afronta sus retos, tenemos un panorama de niños que avanzan en el proceso de escolaridad, pero están estancados en su proceso de socialización primaria y en un momento determinado este lastre será un obstáculo demasiado pesado para su avance académico.

LA PANDEMIA NOS HACE VOLVER LA MIRADA AL NÚCLEO FAMILIAR

Una de las medidas recomendadas por la Organización Mundial de la Salud para tratar de detener el avance del COVID-19 lo constituye prescindir de las clases presenciales, lo que conlleva al cierre de los centros educativos y la adopción de métodos de educación basados en el apoyo de la familia. Esto implica regresar al niño a una instancia que presenta múltiples señalamientos en cuanto a carencias para asumir este rol. La escuela nace como la instancia necesaria para enseñar saberes técnicos, especializados y específicos que no todo núcleo familiar puede proporcionar. La delegación en algún grado de esta tarea al núcleo familiar provoca una partición de las familias en grupos distintos tomando como punto de referencia su capacidad de hacer frente a la tarea encomendada: (i) Aquellas familias donde puede asumirse el rol designado en iguales o mejores condiciones de calidad que en la institución educativa, (ii) familias que aun cuando tienen la capacidad para esa tarea, sus miembros están en primera línea de batalla contra la pandemia y no pueden dar el tiempo suficiente a sus niños, (iii) familias que no

tienen la motivación, la capacidad, la empatía o los medios necesarios para asumir el rol educativo que de ellos se demanda.

Es indudable que muchas de las familias no están preparadas cognitivamente para asumir la tarea de coeducar a sus hijos. Ante señalamientos sobre la escasa y mala conexión entre la familia, la escuela y el contexto donde se ubican ambas instancias (Baeza, 2015). *¿Debe esperarse la vuelta a la normalidad para asumir los retrasos y rezagos educativos?, ¿habrá maneras de estimular, mejorar y/o reforzar la función docente encomendada a la familia para que los resultados de este experimento no generen resultados fuertemente asimétricos?, ¿será esta interrupción el detonante para el abandono definitivo de la escuela o para reducir las probabilidades de que muchos niños no retornen a ella?*

Debe considerarse también el resultado de regresar niños con retrasos en su socialización primaria a la fuente de ese retraso, sin un abordaje paralelo de las causas de este. *¿Ahondará el niño su falta de socialización?, ¿se retrocederá en los avances logrados en aquellas áreas no atendidas por la familia?*

En el caso particular de la matemática, un estudio realizado por Montero (2016, p.23) en España señala que el 33% de los padres “reconoce que en su etapa como estudiante tuvo una mala relación con esta asignatura y dice que la ayuda que puede ofrecer a sus hijos es mínima, ya que conserva el sentimiento de rechazo hacia la materia”. Este tipo de actitud predispone un bloqueo hacia esta o cualquier otra asignatura problema, perpetuando una serie de creencias acerca de la dificultad de ciertas disciplinas que se transmiten de una generación a la siguiente. El docente o quien realice su labor debe saber tal y como lo afirman Rodríguez y Sánchez (2020, p.64) “que no es fácil desmitificar una actitud, creencia negativa o rechazo por la matemática”, lo cual es válido para cualquier otra ciencia. Es esencial que los docentes se consagren con amor y pasión, los maestros y docentes deben ser innovadores y mostrar la matemática viva, real y hermosa en la vida de sus estudiantes, (Rodríguez, Velásquez y Lemus, 2019).

Otra de las variables a tomar en cuenta es la efectividad aguas abajo de las medidas tomadas a nivel nacional, *¿existen acciones para monitorear el avance y las dificultades del proceso educativo planteado?, ¿ha existido un proceso real*

de consulta con los docentes y las familias acerca de sus pareceres sobre el abordaje de la crisis?, ¿se ha pensado en estrategias para canalizar las dudas del grupo familiar en cuanto a los contenidos transmitidos por cualquier medio utilizado?

La familia también ha hecho fuertes señalamientos sobre fallas de la escuela, cuestionamientos en cuanto a la calidad de la preparación del niño, sobre la utilidad de los conocimientos transmitidos para vivir la vida, sobre la atención a las diferencias individuales, sobre la conexión de la escuela con el mundo laboral, sobre la enseñanza y la consolidación de valores. Como lo afirma (Rodríguez, 1999, p. 98) "los centros de enseñanza no quedan exentos de obligaciones. Muy al contrario, tendrán que ser los lugares donde la esperanza, el altruismo, la confianza en los semejantes, las relaciones interpersonales, se construyan bajo estilos de convivencia destinados a la totalidad del género humano", esta realidad es así en *épocas normales de la sociedad*; imaginándose lo que deviene de dicha responsabilidad en época de cuarentena. Es un deber de la escuela ofrecer respuestas y buscar soluciones individualizadas a las demandas educativas de la sociedad en la cual está inserta. *¿Donde están las políticas de Estado al respecto?*

El pánico producido por el avance incontenible del COVID-19 agita las aguas de los conflictos en la relación escuela-familia añadiendo nuevos elementos que como en un estanque producen ondas adicionales que atraviesan todo el proceso educativo influenciándolo. Esto está produciendo y producirá resultados que pueden o no ser previsibles, pero cuyas manifestaciones deben empezar a discutirse, no podemos esperar nuevas pandemias para lamentar lo que no hicimos o deconstruir lo que fracasó durante esta emergencia y que de hecho no sabemos cómo se desarrollará en las siguientes. Lamentablemente la escuela ha permanecido estática ante el vértigo producido por la hipervelocidad del tiempo actual y es necesario acercar el hombro para empujarla a actuar.

Esto plantea varios escenarios de acción, por un lado el análisis de las acciones e interacciones llevadas a cabo para enfrentar esta contingencia, el diseño y

previsión de lo urgente por hacer una vez superada la crisis y la necesidad de preparar planes para pandemias y cuarentenas futuras.

Nos preguntamos en época de profunda fe, de solidaridad en la que la familia y sociedad se deben en conjunto apoyar, si ante las persistentes fallas gubernamentales sucumbiremos ante la crisis; seguramente los lectores visionarán que ante tal realidad debemos reformularnos y reencontrarnos como seres humanos conviviales. Es hora de creer en nosotros mismos, dejar de esperar en los deberes de Estado en nuestro país, si nosotros mismos como familia fallamos y no nos reencontramos en nuestro amor y fe.

En esta metamorfosis obligada, donde la pandemia es el pedagogo más cruel (Santos, 2020) debe ganar la solidaridad; que es el accionar de la resistencia ante las vejaciones, la vieja ética caducada de los sistemas educativos, las políticas dominantes soslayadoras venezolanas. Es urgente, un sujeto hacedor de su propio devenir, amante ecosófico, el arte de habitar en el planeta (Panikkar, 1994) y su salvaguarda.

¿ESTAMOS PERDIENDO LA OPORTUNIDAD PARA UN DIALOGAR FAMILIA-ESCUELA?

La pandemia podría estar dando una gran oportunidad para que el capitalismo global y electrónico penetre aún más en el sector educación trayendo consigo la competencia egoísta, el énfasis desmedido en el consumo, la imposición de modelos foráneos, por encima de los valores necesarios en este momento como la cooperación, el altruismo, la equidad, el amor hacia los demás.

La crisis ha abierto la llave de un flujo muy fuerte de información, los avances de la enfermedad nos llegan a nuestros hogares con la velocidad del sonido a través de los noticieros, las redes sociales traen al instante los comentarios y pareceres sobre la situación, lo que falta es la interacción con los gobiernos sean estos locales o nacionales, la consulta periódica sobre las secuelas de las decisiones tomadas y la corrección de rumbo en aquellas directrices que incidan desfavorablemente en la vida ciudadana. Una de las consecuencias del pánico generado por el COVID 19 es el tránsito de la política al video-política, entendida como la oportunidad de protagonismo ante espectadores sin capacidad de movilización.

La falta del sentido de audición por parte de las élites gobernantes no puede constituirse en el patrón a seguir por las instituciones educativas y su ente rector. Es necesaria la acción, la interacción y la retroacción. El proceso educativo no es un monólogo por parte del docente que espera respuestas preconcebidas desde el otro lado de la línea. Eso implica repetir el mecanismo por el que nos han soslayado desde la época de la conquista. Se requiere ubicar los elementos que permitan superar las deficiencias y enfrentar de forma conjunta los nudos críticos que surjan en el fragor de la acción educativa.

Uno de los puntos que las familias podrían demandar a la escuela es su participación en la planificación de los contenidos a impartir, su implicación en el proceso de diseño de las competencias educativas que debe desarrollar el niño. *¿Sería efectivo que se aproveche el momento actual para flexibilizar adecuadamente lo previsto en el currículo y adaptarlo a las circunstancias y condiciones actuales?, ¿sería posible reforzar los contenidos curriculares con las habilidades y valores necesarios para que las personas enfrenten esta y cualquier pandemia de una manera óptima?* Como expresa Sarramona (2004, p. 3) "la escuela sola y sin la colaboración de las familias obtendrá resultados muy limitados en comparación con lo que se puede lograr si ambas instituciones actúan conjuntamente". Sería una medida saludable que se invitara a las familias a un proceso de adaptación del currículo educativo que lleve a la integración de las necesidades de aprendizaje del momento actual con las necesidades previstas de aprendizaje académico para cada nivel educativo.

Se hace necesaria también *la retroalimentación docente*, la creación de redes de soporte al proceso de formación, el compartir experiencias, y esas acciones van a depender del adecuado manejo del canal de diálogo escuela - familia. Es un imperativo que la escuela estimule a los padres a leer, a dedicar más tiempo a sus niños, a preocuparse por su crecimiento físico, intelectual, social, emocional y espiritual. Es la oportunidad para que se tome la iniciativa y se propulse lo propuesto por (Morín, 1999, p. 21) "la educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana".

También las familias deben pedir a la escuela alternativas para las poblaciones donde no hay acceso al internet y las redes sociales. Alternativas para las familias en situación de pobreza extrema para quienes es un reto diario la alimentación de sus hijos y no pueden derivar recursos hacia otros fines. Alternativas para las familias monoparentales donde la madre o el padre deben automultiplicarse para atender los requerimientos del día a día. Alternativas para todas aquellas familias donde el proceso idealizado propuesto sencillamente no va a funcionar y si lo hace arrastrará un lastre muy pesado. Hay que visibilizar este lado oscuro de la pandemia, como lo dice (Santos, 2020, p. 25) “tendremos que imaginar soluciones democráticas basadas en la democracia participativa a nivel de los vecindarios y las comunidades, y en la educación cívica orientada a la solidaridad y cooperación”. Sin duda, es hora de que la democracia sea realmente participativa empezando por prestar atención a las voces de quienes tradicionalmente no son escuchados.

La escuela y la familia deben internalizar y compartir los resultados que han revelado diversas investigaciones sobre su interacción en el proceso educativo, como la buena incidencia que tiene en el rendimiento escolar el interés de la madre por el proceso de socialización del hijo y por su bienestar emocional o la participación e interés del padre por la formación del hijo y por expectativas escolares altas (Consell Superior d'Avaluació, 2001), también la importancia de que la familia se sienta valorada y sea partícipe de la educación de sus descendientes, para que adopten una actitud más positiva y se impliquen de forma activa en la labor educativa (Parody, Santos, Alcalá y Isequilla, 2019). En la medida que el diálogo se enriquezca y se haga más fluido el proceso educativo irá ganando en densidad y profundidad. En palabras de (Sarramona, 2004, p. 11) la transparencia e “información hacen posible la mutua confianza entre la familia y la escuela y ponen las bases de la colaboración. Una colaboración que no puede ser la tradicional silenciosa, que no sirve para los tiempos de cambio que vivimos”. Es necesario poner manos a la obra.

Puede también abordarse la tarea de proponer el cambio de la concepción educativa, concebida y organizada en función de un futuro

mercado de trabajo, donde lo que cuenta es la posibilidad de acumulación de capital y de una posible mejora de un muy discutible bienestar material. Es necesario pensar en las condiciones actuales como palanca arquimediana que propicie enriquecer el proceso educativo con competencias que fomenten la supervivencia de la especie con las actitudes y valores necesarios para enfrentar como una gran familia esta y futuras pandemias. (Sánchez, 2012) utiliza la expresión *fluir con la vida* para referirse a la aceptación de lo que no podemos cambiar, pero cuya vivencia nos produce experiencias que enriquecen nuestro vivir. La educación nos enseña a conocer el mundo, pero presenta resistencias cuando se le sugiere avocarse a ayudarnos a que los estudiantes conozcan su mundo interior, un universo posiblemente tan vasto como el que está afuera de cada persona.

Como corolario al más grande de los mandamientos, de la palabra de Dios que alumbra, discierne y enseña; Jesucristo nuestro Señor indica el segundo mandamiento “y el segundo es semejante: Amarás a tu prójimo como a ti mismo” (Mateo 22:39). Es necesario destacar el énfasis que hace el maestro en el amarse a uno mismo como patrón de referencia para el amor hacia los demás. Conocerse y apreciarse a sí mismo es una de las panaceas que el mercado actual ha tratado de vendernos con una avalancha de ofertas comerciales sobre fórmulas y recetas rápidas para acceder a la felicidad instantánea.

Educar la interioridad es un reclamo de las familias hacia la escuela y de la escuela hacia las familias, podemos utilizar la oportunidad para propiciar un abordaje de las otras pedagogías posibles, que el proceso educativo con el entusiasta apoyo de la familia y la escuela aborde la educación para la vida de cada ser humano, lo cual propicia el estar bien consigo mismo y saber enfrentar los obstáculos sin que nos lastimen, pero para ello hace falta “conocer los propios recursos, desarrollar nuestro potencial interior y aprender a protegernos del bombardeo externo que nos aleja de nuestra propia identidad”. (Sánchez, 2012, p. 59). Las posibilidades de sanar viejas heridas, caminar juntos y explorar nuevos caminos están al alcance teniendo en cuenta que el confinamiento en casa nos ha dado un alto necesario para pensar, para reflexionar, para decidir.

A MODO DE CONCLUSIÓN Y REFLEXIONES FINALES

La pandemia del COVID-19 nos está obligando a cuestionar las certezas y a asumir las incertidumbres. Estamos ante una realidad que nos depara nuevos escenarios y conocimientos, pero también nos exige una meditación profunda sobre lo básico de la vida y de nuestra supervivencia como especie. El ambiente ha tomado la forma de un sencillo virus para plantar cara al ser más complejo de la creación quien en su afán de dominación y soslayación está abriendo múltiples cajas de pandora.

En el calor de la lucha en esta guerra declarada entre el coronavirus y la humanidad, no debemos embriagarnos en la ilusión de éxito por encima de muertos, enfermos e individuos, familias y comunidades destrozadas en el fuego cruzado de las batallas. Debemos fijar las miradas en las repercusiones, tomar muy en serio los errores cometidos, convertir en aliados a quienes han desconfiado entre sí.

Refundar el vínculo de confianza entre la escuela y la familia es una necesidad urgente. Ambas instituciones se necesitan mutuamente, aunque haya diferencias aparentemente irreconciliables entre ellas. Su objetivo común es la educación de nuestra especie, que esta sea de calidad y pertinente para el desarrollo pleno de las cualidades humanas.

No debe ocurrir que la adopción de un modelo necesario implique la exclusión del hecho educativo de niños pertenecientes a familias que no pueden o no tienen cómo encarar la función que se les demanda. Lo lógico sería un diálogo fluido sobre las inconsistencias y los errores del esquema asumido e ir generando soluciones adaptadas a cada una de las situaciones detectadas, pero para ello hace falta la voluntad y la motivación en los extremos del binomio familia-escuela.

Panikkar (1994) nos recuerda que la vida del hombre es interdependiente de la vida del mundo. Desde nuestra vida intrauterina dependemos del entorno para la supervivencia, a medida que crecemos seguimos manteniendo un cordón umbilical con el mundo que nos rodea, pero vamos adaptando el entorno a nuestras exigencias ejerciendo cada vez más control sobre él, desconociendo



muchas veces las consecuencias de estas acciones. Es necesario que la familia y la escuela asuman con más fuerza la misión de enseñarnos a amar plenamente a la naturaleza y nos animen a conocer más a fondo esta relación de doble vía entre el hombre y su ambiente.

No hemos nacido para vivir aislados, tenemos una identidad que el paso del tiempo nos va llevando a develar y llevar progresivamente a su máxima expresión. (Morín, 1999) nos exhorta a tratar los problemas claves del mundo y a evitar la imperfección cognitiva. Tenemos la tarea de propiciar y profundizar el diálogo familia-escuela para superar el bucle producto de su falta de entendimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agudelo, W. (2012). La crisis de la familia. *Revista Psicoespacio*. 6 (8), 239-262.

Baeza, S. (2015). La Psicopedagogía en diálogo con el futuro encuentros - desencuentros – co construcciones. *Revista Pilquen*. 12 (2), 1-11.

Colás, P. y Contreras, J. (2013). La participación de las familias en los centros de educación primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 485-499.

Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. (2001). Avaluació a l'educació primaria (1999). Barcelona: Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya.

Goleman D. (1995). Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós.

Gracia, M. Bravo, A. García, A. Padilla, R. y Bruce, G. (2020). Alimentación en Venezuela durante Covid19 ¿qué podemos hacer? *Revista GICOS*, 5(1), 33-46.

Hurtado, M., Cuadrado, S. y de la Herrán, A. (2015). ¿Hacia una pedagogía prenatal? *Una propuesta educativa*, 67 (1), 151-168.

Montero, D. (2016). El aprendizaje de las matemáticas en España. Hacer familia. España: Gedisa.

Morín, E. (1998). El Método 3. El conocimiento del conocimiento. Madrid: Cátedra.

Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Francia: UNESCO.

Pannikar, R. (1994). *Ecosofía. Para una espiritualidad de la tierra*. Madrid: San Pablo.

Parody, L., Santos, M., Alcalá, M. y Isequilla E. (2019). El desafío educativo del siglo XXI: relevancia de la cooperación entre familia y escuela. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 12 (24), 19-29.

Piaget, J. (1991). *Seis estudios de Psicología*. España: Labor.

Raddatz, V. (2019). *La socialización primaria y la formación de valores en las instituciones educativas*. (Tesis de grado. Facultad de Educación. Universidad Siglo 21. Argentina).

Rodríguez, M. y Sánchez R. (2020). Actitudes y agrados hacia las matemáticas en los discentes y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Hipótese*, 7, 56-74.

Rodríguez, M., Velásquez, A. y Lemus, J. (2019). ¿Las matemáticas son para "anormales"? Vivencias y sentires de los actores del proceso educativo. *Visión Educativa IUNAES*, 13(28), 73-79.

Rodríguez, N. (1999). *La cultura contra la escuela*. Barcelona: Ariel.

Sánchez, A. (2012). *Pedagogía de la interioridad*. España: Narcea.

Sánchez, R., Lantigua, Z., Rodríguez, S. y Rodríguez M. (2020). Textos descriptivos de orden secuencial como estrategia de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas. *Visión Educativa IUNAES*, 14 (29), 38-46.

Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Argentina.

Sarramona, J. (2004). Participación de los padres y calidad de la educación. *Revista Estudios sobre Educación*, 6, 27-38.

Savater, F. (1997). *El valor de educar*. España: Ariel.

Sociedades Bíblicas Unidas. (1960). *Santa Biblia*. Caracas: Versión Reina-Valera.

Stem, D. (1987). *The interpersonal world of the infant*. New York: Basic Books.

Torío, S. (2004). Familia, Escuela y Sociedad. *Revista Aula Abierta*, 83, 35-52.

Velásquez, A. (2020). Creencias y actitudes desfavorables hacia la matemática en los niños de 11 a 15 años de la comunidad "Quinta Los Ibarra", Estado Sucre, Venezuela. *Visión Educativa IUNAES*, 14 (29), 47-57.